

宮城教育大学機関リポジトリ

# 題材「クロード・モネ作『日本風太鼓橋』の鑑賞」 (中学1 年生)における鑑賞能力の調査研究：感性 と知性の働きをめぐって

著者	立原 慶一
雑誌名	宮城教育大学紀要
巻	48
ページ	149-158
発行年	2014-01-27
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1138/00000263/">http://id.nii.ac.jp/1138/00000263/</a>



# 題材「クロード・モネ作『日本風太鼓橋』の鑑賞」(中学1年生)における 鑑賞能力の調査研究

——感性と知性の働きをめぐって——

\* 立 原 慶 一

A survey of art appreciation ability in first-year junior high school pupils using Claude Monet's *Japanese Bridge*: on the workings of sensitivity and intellect

TACHIHARA Yoshikazu

## Abstract

For this study, pupils were asked to view *Japanese Bridge*, a painting deemed difficult for first-year junior high school pupils to decipher. Presenting alongside it the more photo-realist and readily comprehensible *Bridge Over a Pond of Water Lilies* highlighted the design features and artistic value of the work in question, the idea being to add depth to the experience of sensing the theme. In terms of the state of pupils' art appreciation ability using this material, of 153 pupils, 111 were able to sense the theme of the work, perhaps in part a result of the comparative viewing method tried on this occasion. Helping pupils to identify the broader aesthetic qualities is valid in terms of the ultimate issue, i.e., their receptivity to the theme. However, more than this it is necessary to establish a teaching method that encourages receptivity to "an aesthetic order of comparison" as a practical methodology. Those unable to pick up the theme revealed a tendency to focus throughout the series of art appreciation experiences primarily on the state of the work and mode of expression. This is viewed as an academic exercise of sorts in art studies/art history. Next it will be necessary to identify precisely the connection between intellectual and sensate orientation in the act of art appreciation, and explore how this ought to work in the context of teaching art appreciation.

**Key words :** aesthetic property (美的特性)  
sensitivity to the subject (主題の感受)  
comparative viewing method (比較鑑賞法)  
aesthetic order of comparison (対比という美的秩序)  
intellectual and sensate orientation (知性的な方向と感性的な方向)

## はじめに

「学習指導要領美術編」(以下「要領」と略す)はB鑑賞(1)の筆頭項目であるアで美術史・芸術学が指し示す教養(これはイトウに記載)ではなく、美術教

育に独自の立場から鑑賞能力として美的特性(「よさや美しさ」の語句を用いている)<sup>1)</sup>、並びに主題の感受を提起している。かくてそれらを切り口とすることで、中学生における鑑賞能力の実態を探究することができよう。それを受けて本稿は研究方法の端緒として、一

---

\* 宮城教育大学美術教育講座



『日本風太鼓橋』(1918-24年 89×100cm、マルモッタン美術館)



『睡蓮の池と日本の太鼓橋』(1899年 88.3×93.1cm、ロンドン・ナショナルギャラリー)

体何を研究のための資料とするべきなのか。そうした問いかけに対する答えとして、ここでそれは授業中に生徒によって記載された、ワークシートの内容だと考える。

本研究のために題材「クロード・モネ作『日本風太鼓橋』(1918-24年、89×100cm、マルモッタン美術館)の鑑賞」の実践を宮城教育大学附属中学校1年生4クラス153名に対して行い、課題としてのワークシートを作成させるという形で授業を進めていく<sup>2)</sup>。本実践研究では作品の主題感受を促進するため、これと対峙させるかのように、写実的で分かりやすいと見なされる、同じくモネの作品『睡蓮の池と日本の太鼓橋』(1899年、88.3×93.1cm、ロンドン・ナショナルギャラリー)を併せて提示する。

両作品を対比させることによって、主題感受に貫かれた鑑賞体験を確かなものにさせる、切っ掛けとなるに違いない。その点に今回、新たに試みる題材実践の意義と特徴が認められる。二作品を相互に比較鑑賞させることによって、本作品に独自の主題性を感じ取ら

せることがたやすくなるものとする。

そこで課せられるワークシートには「第一印象は何か」「表現方法の特徴を突き止めて、それから何が感じ取れるか(美的特性の感受)」「作品の主題として感じ取れるものは何か(主題の感受)」の3項目が課題とされるが、この回答内容こそが研究対象となる。すなわち本稿で美的特性感受の回数と主題回答の有無は、鑑賞能力を類型化し数値化するための基本データとして処理されることになる。

本題材で生徒は表現方法の特徴から美的特性を感じ、それが有効な導き手となって絵の主題を直観的に把握することが期待される点に、題材的な特徴が窺われる。ここで生徒によって、各種の美的特性が複合的な形で提起される場合がある。それらは、自由闊達に答えられる性格の強い、絵から受ける第一印象ではない。普遍的同感に近接したレベルにあるため、回答には躊躇を伴うほどの能力が要求される。かくて客観的な教育成果を分析する上で、信頼性の高い調査対象となりうる。そうした手法によって、鑑賞能力が多角的

1) 松崎俊之「美的特性に関する階層構造理論」、『芸術文化第15号』(東北芸術文化学会誌)2010年、p.12

(1) 感情特性。暗い、厳粛な、清澄な、感傷的な、喜びに満ちた、悲しい、憂鬱な、陽気な、気の滅入る、快活な、心がかき乱された、仰々しい、奔放な。(2) 行為特性。大胆な、神経質な、張り詰めた、元気な、激しい、強烈な、精力的な、澁澁とした、型苦しい、尊大な、情熱的な、くつろいだ。(3) 形態特性。まとまった、首尾一貫した、しっかりと結びついた、完全な、均衡の採れた、混沌とした。(4) 趣味特性。エレガントな、どぎつい、けばけばしい、崇高な、美しい、無様な、見栄えのする、陳腐な、キッチュな、卑俗な。(5) 反応・興発の特性。愉快的な、衝撃的な、不可解な、印象的な、引きつけられる、退屈な、滑稽な、うんざりする、驚くべき、楽しい、むかつく、興味深い、目がくらむ。(6) 自然特性。寒い、暖かい、冷たい、輝かしい、ゴッゴツした、柔らかい、柔和な、なめらかな。ただしこの分類で取り上げられている美的特性の間には、明確な境界線があるわけではないとされる。

2) 2012年6月、前期教育実習として学部3年生Eが行った。

に発揮される様相を構造化できるに違いない。

本作品は数あるモネ作品の中でも再現性具象性が抑制され、一定の造形的純粋性を打ち出している。鮮やかな彩色と奔放なタッチを強調した表現性を特徴とする。果たしてその表現方法は中学1年生によって正当に受け容れられるのだろうか。表現方法があまりにも突飛であるため、その特質の方に過度な形で囚われてしまい、彼らの情感が自然な形では発揮されない事態も予想される。突飛性や意外性の一面的な知覚に支配されるあまり、授業の主たるねらいである主題感受までの一連の行為がおろそかになり、その達成される比率が大幅に下がるかも知れない。

かくて彼らの中には自己の感性を見失い、作品のあり方や表現方法を一定の距離から客観的に分析する、知的探究的な方向に鑑賞活動が流れて行ってしまうこともあるのではなかろうか。このように本題材では、鑑賞行為における感性と知性の働き方の違いと、その関係が対比的に露わとなるものと思われるので、その点をとくに突き詰めてみようと思う。

## 1. 本題材における美的特性の種類

### (1) 表現方法の特徴から感受された美的特性

生徒が本題材で表現方法の特徴から感受した、美的特性の種類として以下の例がある。

- ・「形態特性」—「暗い」「明るい」などの二項対立的な形態特性が構造化されることでもたらされた、「明暗の対比という美的秩序をめぐる美意識」
- ・「形態特性」—寒色、暖色の色遣いなどの二項対立的な形態特性が構造化されることでもたらされた、「色彩の対比という美的秩序をめぐる美意識」
- 美的特性の感受は主題感受とともに本題材実践において達成すべき課題であるが、これらの美意識はそれが複合化されて生起するため、普遍的同感性はさらに大きいものと見なされる。それは、単なる美的特性よりも感受能力は高いレベルにある、と判定される。
- ・その他の「形態特性」—「(単独で) 明るい」「(単独で) 暗めな」「ごちゃごちゃした」「ぼんやりした」「ぼやとした」「はっきりしない」
- ・「自然特性」—「秋っぽい」「どろどろした」「べたべたした」「べったりした」「柔らかな」「なめらかな」「かすれた」「びちゃびちゃした」「乾いた感じの」

- ・「行為特性」—「荒っぽい」「荒々しい」「大ざっぱな」「大まかな」「てきとうな」「雑な」「筆の方向がバラバラな」「筆先をつぶすようにぺたぺたと色をつけていったような」「色を引きずるような」「ポンポンとこすっている感じの」「べたぬりしたような」「チョンチョンと点々で描いているような」「ポンポンと筆先だけ置くような」「こすって描いているような」「ぐちゃぐちゃしたような」「たたいて塗っているような」「優しい部分と荒い部分」「スタンプみたいにぬったような」「べたべたしているような (タッチ)」「ザッとした感じの (タッチ)」
- ・「趣味特性」—「カラフルな」「にぎやかな」「華やかな」「鮮やか」

## 2. 主題として感受された美的特性の種類の分布に見られる全体的傾向

生徒が絵の主題として感受した美的特性の種類として、以下の例がある。

- ・「感情特性」(62名)—「豊かな自然」「あふれる自然」「深く温かい自然」「むしゃくしゃした気分」「すっきりした気持ち」「ストレスにみちた」「疲れた」「気分が悪い」「うれしい気持ち」「不安定な気分」「気持ちが高ぶった」「もやもやした心」「遊び心」「ぐちゃぐちゃにしたい気分」「興奮した気持ち」「怒りの気分」「落ち着かない気分」「悲しい気持ち」「現実から抜け出したい気分」「現実から離れた楽しい世界」「気持ちの変化 (に富んだ) した」「心の変化 (に富んだ) した」等。ここで「心の変化した」における「…の」は主語を表す属格であり、「心が変化した」という意味になる。以下における「…の」は主体を示す属格である点で共通する。
  - ・「趣味特性」(30名)—「自然の美しさ」「季節の美しさ」「風景のきれいさ」「形のない美しさ」「日本の美」「神秘的な感じ」「自然の大きさ」「自然の壮大さ」「自然の偉大さ」「日本風」等。
  - ・「自然特性」(18名)—「季節の変化 (に富んだ)」「季節の移り変わり (に富んだ)」「秋の雰囲気」「秋の温かさ」「秋のごちゃごちゃした感じ」「独特な季節感」「秋のような」「日本の四季のような」等。
  - ・「形態特性」(1名)—「自然のよさ」
- 絵の主題として感受された美的特性の種類を件数の多い順から並べると、「感情特性」(62人)「趣味特性」(30

人)「自然特性」(18人)「形態特性」(1人)となる。「形態特性」は表現方法の特徴に着目する際に実に多く感受されたが、主題感受の場面では「自然のよさ」の一件に減った。

「感情特性」は本題材における絵の主題として、62人によって感受され最大数を示した。絵の主題とは全体的な美的特性の謂いでもあるが、それは「豊かな自然」「あふれるような自然」「むしゃくしゃした気分」「落ち着かない気持ち」などの形容詞句によって数多く感受された。しかし表現方法としての描写・彩色法の特徴から、当の感情特性は感じ取られなかった。感情特性は、絵の部分に着目することによっては、把握されなかったのである。本題材にあって、「行為特性」は表現方法をめぐって感受されたが、主題をめぐっては皆無であった。以上は本題材で提起された美的特性の傾向として注目されよう。

「趣味特性」そして数は少ないが、「自然特性」は一方で絵の主題であるとともに、他方で表現方法の特徴から感受された美的特性としても、また同時に認められる点でユニークである。だが同一生徒にあって、絵の主題として感受された美的特性の種類と、表現方法の特徴から感受した美的特性のそれとの間に、明確な相関関係は認められなかった。

### 3. 本題材における知性の働き

全153人中、誤って主題を把握した者(42名)について、その中身を検討してみよう。ここでは本作品『日本風太鼓橋』における主題感受の内容を、設問「作品の主題として感じ取れるものは何か?」が方向づけする通りに主題を形容詞句で言い表したり、属格の形式でワン・センテンス(思想や心情内容、判断を表すため主述関係が内在された、一連の語のまとまりの謂い)的に捉えたりしない。表現方法や表現意図について、知的な分析が図られているのである<sup>3)</sup>。それは設問に正常な形で答えたものではないのは明らかである。今回の題材実践では、誤りの内容が知性的に見て実に多彩

であるため、それをとくに考察の対象にしたいと思う。

回答内容に関しては少しばかりの差異性は捨象し、共通項に着目して類別した結果、「(1) 表現方法の意義と効果をめぐる理論」、「(2) 表現意図の分析・検討」、「(3) 説明性から造形性への趣旨転換について」、「(4) 表現内容をめぐる画家による想像願望」、「(5) 作画意志の斬新さの評価」、「(6) 感じ方の違いと独自性」の計6つに類型化できる。次にその妥当性を見極めるべく、各類型における事例を上げてみよう。

#### (1) 表現方法の意義と効果をめぐる理論

「視点などが違うと全く異なって見えるということ」

「見方によっては印象が変わるということ」

「景色を見ての美しさや印象を、乱雑でも線や色で表したかった」

「ぼやかすことで相手に絵の見方や視点を変えること」

「同じ場所でも筆づかいを変えることで、いろいろなイメージを表現できること」

「描き方で印象が変わること」

#### (2) 表現意図の分析・検討

「橋を中心に表している」

「カラフルにして橋を目立たせたかった」

「現実にはない色で風景を表現している」

「自然とは何かを探っている」

#### (3) 再現性具象性から造形性への趣旨転換について

「本当にはない風景を描いている」

「見えないものを見ている」

「だいたい形でも、描かれているものがわかるということ」

#### (4) 表現内容をめぐる画家による想像願望

「画家はどんなものが描かれているのか想像してほしかった」

「画家は橋を見ていろいろ想像してほしかった」

3) 鑑賞体験の最終段階は主題感受に求められ、それへのパイプ役として表現方法の特徴から美的特性を感受させる指導法が採られる。しかし事前にそれがなされいながら、主題感受行為を表現技術に対する批評と見誤る事例は題材実践「ラス・メニーナスの鑑賞」でも顕著に認められた。

立原慶一「題材」『ラス・メニーナス～宮廷の侍女たち～の鑑賞』実践におけるワークシートの分析—中学3年生の場合—、『芸術文化第15号』(東北芸術文化学会誌)2010年、54-55頁

「画家は森の中身を自由に想像してほしかった」

#### (5) 作画意志の斬新さの評価

「常識にとらわれないこと」

「いつもと違う絵を描きたかったこと」

#### (6) 感じ方の違いと独自性

「一人一人が感じる印象の違い」

「季節によって色の印象が違うこと」

「いろいろな見方があること」

ここでは芸術学・美術史をめぐる学術的なものに対する、中学生らしい知的な洞察が幅広くなされている。その点で予期せぬ収穫と言えるかもしれない。生徒には突飛と思われる、本題材の影響が意外なところに現れたといえる。

主題を直観的に把握するべきという課題を前にしながら、見当違いな内容が答えられている。主題感受という課題に対する回答であることを度外視する限り、表現方法の意義や効果をめぐる理論、表現意図の分析、作画意志の斬新さの評価、造形性への趣旨転換、表現内容をめぐる画家による想像願望などが、あくまでも中学1年生なりの美的体験のレベルで行われたのではあるが、概念と論理の整合性に気配りしつつ考察されているように見える。

もとより「要領」が定義する鑑賞能力には「見方を深める」という行為も含まれている。ただしそれは絵を見て感じ取った内容の根拠を、表現方法の内に探索する理性的な営みの謂いであり、あくまでも感性が先行しそれに理性が随伴する。今回の題材の場合におけるように、知性によってひたすら分析的・批評的に対処するのではないのである。

上記における知性的な把握は「要領」に載せられている「見方を深める」活動とも性格を異にし、それに一切記載されていないから、学校教育では公認されていない能力に他ならない。それは芸術学・美術史分野で行われる学的営みの類と見なしうる。だが、そこでは根本的に感性が働かされていないのであり、まさに主題感受に届かなかった事例といえよう。感性とは意味や心情を知的ではなく、直観的に把握できる能力のことである。

## 4. 対比の美的秩序を含む美的特性感受の類型化と主題感受の様相

フェルメール作品などの例外はあるものの、一般に絵の表現方法の特徴を生徒が指摘することによって、それから美的特性が豊かに感受されるものである。本題材では、それらが互いに組み合わせられることで二項対立的に構造化され、明暗と色彩からなる二種類の対比という、美的秩序に関する美意識が形づくられる点に特徴がある。対比とは調和や均衡、リズム、比例などと同じ美的秩序として扱われ、単なる美的特性よりも普遍的同感性の度合いが高く、美的距離は生徒に対して強く働き主題を鮮やかに顕在化させるのである。

本章では美的特性の複合体としての「対比という美的秩序」が、単なる美的特性の感受の場合よりも、高度な普遍的同感性を備えているため、生徒を主題感受へと導く働きの大きさに着目してみたい。既に見たように、鑑賞能力とは主題感受へと繋がる美的特性の項目をどれほど数多く、そして主題を最終的に把握できたか、否かの能力である。ここで調査対象は、生徒における美的特性感受の種類及び美的特性感受の回数に求められるのであるが、それを以下のように類型化し数値化した。それによると(1)の類型を最上位として、(3)の類型を最下位として能力が三段階に序列化され、能力別基本類型として据えられる。美的特性感受の実態を鑑賞能力判定の一切の尺度に据えることによって、主題感受の様相ひいては鑑賞体験の様態が分析されることになる。

### (1)(能力別) 第1類型—表現方法の特徴から明暗対比と色彩対比の美的秩序を自覚した類型

(153名中93人、60.8%)

＜感受された主題に見られる美的特性の種類＞

感情特性 44件

趣味特性 28件

自然特性 4件

形態特性 1件

(第1類型における主題感受者は93人中77人 82.8%)

この第1類型では本題材実践にあつて、美的特性の感受をめぐる対比の美的秩序としての普遍的同感が二件も認められるなど、高度な鑑賞能力が発揮される。それに伴って美的距離が作用することによって主題と

の出会いが起こり、感受者はそのうち82.8%に達した。美的特性の種類における数量的分布は、「2. 主題として感受された美的特性の種類の分布に見られる全体的傾向」と同じような結果になった。いずれも感情特性が最大数を示し、趣味特性がそれに続くことが注目される。ただし自然特性は全体的分布におけるほど（111人中18名で16.2%）多くはなく、77人中の4名で5.2%に留まった。能力的に最上位とされる第1類型にあっては、美的特性の感受に精神性が大きく関わっていることによるものと思われる。

**（2）（能力別）第2類型—表現方法の特徴から明暗対比か、色彩対比かいずれかの美的秩序を1件自覚した類型（153名中11人、7.2%）**

＜感受された主題に見られる美的特性の種類＞

感情特性 3件  
趣味特性 0件  
自然特性 4件  
形態特性 0件

（第2類型における主題感受者は11人中 7人 63.6%）

第2類型は、第1類型と同様に対比の美的秩序を自覚し、普遍的同感の存在が保証される。ただしその件数は第1類型に比べて基本的に一つ足りないのである。能力的な不足のため主題感受者は63.6%に留まった。この切り口から見えることになるが、第1類型との間にある約20ポイントの差はかなり目立っている。両類型における能力差がそのまま数値に表れている。美的特性の種類における数量的分布の状況は、感情特性と自然特性にはほぼ同数が二極分化された形である。本類型は中位にあるため平均的能力として位置づけられるが、その総数が11人と極めて寡少な中での数値化なので、ここにおける主題感受の比率を含め、これで正当な特徴が抽出できたのかどうか、一抹の不安が残る。

**（3）（能力別）第3類型—1件の美的特性を感受した類型（153名中41人、26.8%）**

＜感受された主題に見られる美的特性の種類＞

感情特性 15件  
趣味特性 2件  
自然特性 10件  
形態特性 0件

（第3類型における主題感受者は41人中 27人 65.9%）

最下位の第3類型には対比という美的秩序の美意識はなく、平凡な鑑賞能力を働かせたにすぎない。しかし第2類型よりも主題感受者の比率がやや高く、2.3ポイントほど上回る好成績を残している。意外にも鑑賞能力における基本的序列に整合せず、ちぐはぐな結果がもたらされた。

そもそも第3類型は総数が41人と数量が揃っている。この中での数値化には一定の信頼を寄せることができる。むしろ第2類型において、数値化の前提となった総数の少なさに不一致の根本的な原因があり、そちらの方が信憑性の点で問題が残る。また第1類型では自然特性はそれほど多くはなく、77人中4名で5.2%であるのに対して、第3類型では41人中10名で24.4%と、相当に高い数値を示している点に特徴がある。

上記全3類型を見渡して、次のように理論として一般化されよう。鑑賞能力が下位レベルになるほど、美的特性の中の自然特性が主題としてより多く感受される事態が判明する。また上位者ほど美的特性の種類として、感情特性や趣味特性を数多く感受している傾向が窺われるのである。それは主題の感受に、精神性の度合いが多く介在していることによる、ものと思われる。精神の成熟度は思春期においてこそ個人差が大きいことを示唆している。

## 5. 鑑賞活動における感性と知性の働き

彼らが授業中に記載したワークシートに目を向けてみよう。それは付録的な質問「最後に、この授業で学んだことや思ったことなどを記入しよう」に対して自由に答えた内容である。

この質問が意外にも、今回の題材実践における生徒の鑑賞体験の実態に迫れる、切っ掛けを与えてくれる。生徒がそれに対して答えた内容は実に興味深く、研究対象となりうる。共通項に着目して類別化したところ、そこからは大きく分けて鑑賞体験における三様態、すなわち「表現意図（主題）の感性的把握」と「想像力による物語化」、「表現方法や作品のあり方に対する知的洞察」が抽出されることになる。次に分類の妥当性を見極めるべく、様態ごとに具体例を検討してみよう。



## (1) 表現意図(主題)の感性的把握

### 1) 感性的理解

「ぼくは最初見た印象よりも後から見てみると、何が描かれているのか分かってはっとした」

「初めは何が描かれているのか、何を伝えたいのか、よく分からなかったけれど、よく見てみると意外に分かって面白かった」

「最初はただの変な絵だなと思ったけど、よく見るといろいろなことが描かれていることが分かった」

「最初見た印象よりも後から見てみると、何が描いてあるのか分かるのではっとした」

「見た目でも分かることが分かりました」

「モネがなぜこのような絵を描いたのかが分かりました」

「何を表現したいのか、よく見てやっと分かった」

「モネの気持ちが分かったと思います」

「最初は汚くて何も見えなかったけれど、最後には橋には見えないけど、自然の大きさや画家の気持ちが分かった」

「最初、この絵を見たときは何が描かれているのかよく分からなかったが、最後の方でモネの気持ちが分かった」

「最初にこの絵を見たときは、ぐちゃぐちゃした絵だと思っていましたが、この授業が終わったいま、私はこの絵がきれいでアイデアの絵であると思いました」

「二つの絵からいろいろな気持ちが伝わった」

「画家の気持ちが理解できてよかった」

「描いた人の伝えたいことがしっかりと学べた」

「今日のモネの作品でいろんなことを感じとることができた」

「この日本風太鼓橋を見て、いろいろな思いを読み取れました」

「色づかいやタッチからいろいろなことが読み取れた」

「画家の気持ちを読み取ることができた」

「この『日本風太鼓橋』を見て、いろいろな思いが読み取れました」

「最初はきれいだけど少し変だなあと考えていたけど、最後には画家の気持ちが描かれていたんだと納得しました」

「モネはテキトーな人なのかと思ったけど、本当はすごいんだと感じた」

ここでは第一印象を踏まえ、さらに表現方法の特徴からある美的特性を感受することで、表現の意図や心

情(絵の主題)が確かな段階を踏んだ形で、直観的(感性的)に把握できた。そうした喜びに裏付けられた感想と見なしてよい。

### 2) 知的理解

「最初は何が何だか分からない絵だと思ったけれど、このように順を追って考えることで、いろいろな思いが詰まった絵だと思った」

「モネが描いた絵を考える前と後では、だいぶ印象が違うと改めて感じました」

「最初をよく分からなかったけど、いろいろ考えていくにつれて何となく分かるようになりました」

「絵というのは表面的に感じるのではなく、深く考えることが大切なんだと分かりました」

「他の絵と見比べることで、より違った視点からその絵について考えられることが分かった」

上記文章の中には、「考える」という語句が確かに使われている。しかし授業過程では生徒が考えたり想像力を働かせたりした、場面はとくに設けないうまま授業を進めた。彼らの感性が専ら働かされたはずだ。そうした経緯もあり、生徒の言い表している「考える」の語は、額面通り意味を切り拓くという知的な活動ではない。「見て分かる」という感性に貫かれた活動の謂い、と判断してよい。したがって「知的理解」は「1. 表現意図(主題)の感性的把握」の範疇として捉えた。

### (2) 想像力による物語化

「絵は見る人が想像力を膨らませることができて、良いと思いました」

「この絵だけでも、画家が伝えたいことをたくさん想像できるのですごいいました」

「すぐ見て内容が分からないモネの絵は、見る人に想像力を膨らませることができるといいました」

「何か分からない絵から想像することがとても楽しかった」

「いろいろな想像をすることで絵を描いた人の気持ちが分かった」

この類型に属する生徒は絵を理解する方法として、表現内容について想像力を働かせて物語をつくるという、楽しみ方があると主張している。



**(3) 表現方法や作品のあり方に対する知的洞察**

「筆のタッチや色づかいだけでこんなにもイメージが変わったり、はっきりくっきり見えたり、ぼんやり見えたりするんだなと思いました」

「決してきれいに整った絵だけがよい絵ではなく、その人なりの表現があり、少し雑でもきれいな絵はあるということが分かった」

「ぼくは絵というのははっきりした線で描くものだと思っていたのですが、この絵のように筆づかいを荒くしている絵もある、ということに驚きました」

「同じ風景を描く時も、違う色づかいや表現方法で違って見えると思った」

「見た景色をそのまま描くのではなく、少し変えて描いてみたりすると、別のものに見えたりして、様々な視点からとらえることができるので、よいと思いました」

「絵を描くときに見たものをそのまま描くのもいいけれど、自分なりに感じた色を使って描くのもよいと思った」

「絵は自由に描くことで、思いを伝えるということが分かった」

「絵は自由だと思いました」

「絵は見た目ではなく、気持ちを表現することだと分かった」

「絵はただきれいに上手に描くことだけではなく、何か絵に込められているものも大事だと思った」

「絵には意味（アイデア）があることが分かったので、面白かった」

「この絵にはちゃんとした絵が描かれているんだと思いました」

「今日の授業でモネ作品が分かったし、この絵についても知ることができた」

「絵の常識や見方を変えることで、伝えたいものが見えてくることが分かった」

「ぼくは絵というのははっきりした線で描くものだと思っていたのですが、今回のように筆づかいを荒くしている絵もあることに驚きました」

「表現方法を工夫することで表したいこと（イメージ、気分）は大きく違ってくる」

この類型に属する生徒は感性ではなく知性を働かせることで、心（意図）と形（表現方法）の関係が言語によって構造化されている。表現方法の意義と効果、

作品のあり方について芸術学的に探究することで、一定の理論的知見に到達している。

**6. 鑑賞能力の基本的三類型（段階）と鑑賞体験の三様態（感性、想像力、知性）**

主題感受の不成就者と、成功者に全生徒153名を大きく二分する場合、彼らは質問項目「授業の感想」に対してそれぞれどのように答えているのだろうか。本題材実践で鑑賞能力はすでに見たように、美的特性感受の有り様を分析することで三類型（段階）に序列化され、能力別基本類型として据えられた。本稿では美的特性感受を能力判定の尺度としてきた。

それにそれぞれ属する不成就者（42名）と、成功者（111名）は鑑賞体験の三様態（感性、想像力、知性）のいずれに該当するのか、はたまたそこでどのくらいの件数を数えるのか。次に、それら諸項目について調べてみよう。

**1) (能力別) 第1 類型—表現方法の特徴から明暗対比と色彩対比の美的秩序を自覚した類型の場合**

不成就者 16人（鑑賞体験の三様態）

表現意図の感性的把握（感性）	6件
想像力による物語化（想像力）	1件
表現方法や作品のあり方に対する知的洞察（知性）	9件

成功者 77人（鑑賞体験の三様態）

表現意図の感性的把握（感性）	46件
想像力による物語化（想像力）	2件
表現方法や作品のあり方に対する知的洞察（知性）	24件
無回答・意味不明	5件

上記の数値からは成功者にあって、「表現意図の感性的把握」の生徒が「表現方法や作品のあり方に対する知的洞察」の2倍弱（1.9倍）ほど、数量的に多い事態が目される。第1 類型における主題感受者は一連の鑑賞活動過程で画家の表現意図や心情、すなわち絵の主題に終始、留意していたことが分かる。それに対して不成就者にあっては、知性面が感性面の1.5倍も多く働いているのである。

## 2) (能力別) 第2類型—表現方法の特徴から明暗対比か、色彩対比のいずれか美的秩序1件を自覚した類型の場合

不成就者 4人 (鑑賞体験の三様態)

表現意図の感性的把握 (感性)	2件
想像力による物語化 (想像力)	0件
表現方法や作品のあり方に対する	
知的洞察 (知性)	2件

成功者 7人 (鑑賞体験の三様態)

表現意図の感性的把握 (感性)	3件
想像力による物語化 (想像力)	1件
表現方法や作品のあり方に対する	
知的洞察 (知性)	3件

この類型で抽出された数値は不成就者も成功者も変わりなく、「表現意図の感性的把握」並びに「表現方法や作品のあり方に対する知的洞察」の項目で、全く同数を示した。両グループは割合的に見て、知性面もしくは感性面のいずれかに偏ることなく、双方の項目に同率が属していることが窺われる。ただし成功もしくは不成就のいずれかを問わず、生徒が本類型内の「表現意図の感性的把握」への道を辿るのか、それとも「表現方法や作品のあり方に対する知的洞察」の方向へ向かうのか、その理由ははっきりしないのである。

## 3) (能力別) 第3類型—1件の美的特性を感受した類型の場合

不成就者 14人 (鑑賞体験の三様態)

表現意図の感性的把握 (感性)	4件
想像力による物語化 (想像力)	0件
表現方法や作品のあり方に対する	
知的洞察 (知性)	10件

成功者 27人 (鑑賞体験の三様態)

表現意図の感性的把握 (感性)	16件
想像力による物語化 (想像力)	2件
表現方法や作品のあり方に対する	
知的洞察 (知性)	7件
無回答・意味不明	2件

第3類型は鑑賞体験の三様態の数量分布において、主題感受者が第1類型の場合の4.8倍よりも大幅に少ない(1.9倍)こと以外は、第1類型の場合と同じような

数量的傾向を示している。すなわち主題感受の成功者は作品のあり方や表現方法に対する知的関心ではなく、感性を働かせて画家の表現意図を直観的に把握することに終始、こだわりを見せていたことが分かる。彼らにあっては感性面が知性面の2.3倍ほど多く働いている。それに対して、不成就者はそれと真逆の行動である知的探究に走り、知性面が感性面の2.5倍ほど多く作用している。本類型では不成就者であっても成功者であっても、倍率がより高くなり鑑賞活動の特徴をそれぞれ濃厚にしている。その点が第1類型(それぞれ成功者1.9倍、不成就者1.5倍)と異なる。

上記における調査から分かる全体的な傾向は、全3類型において想像力がほんのわずかしき働いておらず、例外的な存在でしかない。主として感性面と知性面とが拮抗し合っているのである。

## まとめ

本題材では、中学1年生にとっていささか難解と思われる、作品『日本風太鼓橋』を鑑賞させた。難易度が高いと見なされる当該行為を支援するべく、本絵に比べてより写実的で分かりやすい『睡蓮の池と日本の太鼓橋』を併せて提示した。両作品を対比させることによって、主題感受の体験は深まりを見せることができた。作品の斬新さと、それを実現させた画家のパイオニア精神が、生徒によって広く感得された。授業は当初の予想に反して、十分な手応えを得たといえよう。

今回の題材実践で生徒の鑑賞能力の実態については、授業実践で試みた比較鑑賞法の効果も作用してのことなのか、153人中111名が作品の主題を感受できた。ただし「要領」を基準とすれば不満足ながら、能力の発揮においてその異形的な性格が際立つ形となった。不成功に終わった生徒は42名であった。成功者において美的特性の感受をめぐって、秀逸な鑑賞能力が発揮されていることが分かった。それは「対比という美的秩序をめぐり美意識」であるが、この自覚は二項対立的な美的特性が構造化されることでもたらされるため、普遍的感性がすこぶる高い。とりわけそれが主題感受へのパイプ役として、大きな働きをしていることも判明した。

もとより数多く美的特性感受の機会を与えることが、最終課題である主題感受の達成にとって有効である。

だが、それ以上に「対比という美的秩序」の感受を促進させるような、言い換えれば高度な普遍的同感性へ誘う指導法が、実践的方法論として確立されなければならないのである。それは本研究の成果を踏まえたものに他ならない。

他方、主題感受に至らなかった生徒は、一連の鑑賞体験を通して画家の表現意図や心情よりも、客観的な対象としての作品のあり方や表現方法に、終始、こだわりを示している。そうした問題性を秘めた事態が露呈された。そもそも「要領」では、鑑賞教育で育成すべき能力として美的特性及び主題の感受能力と、解釈（「見方を深める」）力の三項目が提起されている。しかし今回の題材実践ではそれらと全く関わりのない、知性の働きの露わとなった。それは設問「作品の主題として感じ取れるものは何か」に対する回答で、皮肉にも主題感受の不成就者によって実に多く発揮され、あたかも芸術学・美術史分野における学的営みの類のものに見なされるのである。

この種の営為はさらに、質問項目「授業の感想」欄への自由な書き込みでも、引き続き生徒によって自覚的になされた。これら授業の感想をもとに彼らの鑑賞体験を復元することによって、「表現意図の感性的把握」「想像力による物語化」「表現方法や作品のあり方に対する知的洞察」等鑑賞体験の三様態（感性、想像力、知性）が抽出された。生徒が行った先の学的行為は三つの中の一様態である、「表現の方法や作品のあり方に対する知的洞察」（知性）という形で具体的になされた。

今回、一部生徒で活発に働いた知的能力は本題材実践の副産物であるが、生徒の鑑賞活動全体の中で相應の位置と分量を占めているのも確かである。そのため授業のあり方を反省する際に、等閑視するわけにもいかない。先にも述べたように「要領」で、その存在と意義が未だ認定されてはいない。しかしその種の鑑賞活動に向かう生徒は、「要領」が本来のねらいとする主題感受がおろそかになる、という相反的な傾向が調査結果から顕著となった。

ちなみにアメリカの鑑賞教育では鑑賞行為が知性の働きを中心とした形で捉えられ、美学・美術史的な探究のあり方を趣旨とする点に特徴がある<sup>4)</sup>。今後、鑑賞

行為における知性的な方向と感性的な方向の関係を見極めるとともに、国際的な問題意識をも睨みつつ、両者が相反的な傾向を示すという実践結果に注意しながら、鑑賞教育にとってあるべき姿を探らなければならないと思う。両者を題材実践でいかに関係づけ、相乗効果を図るべきか。それが今後の課題となろう。

※本稿は平成23～25年度科研基盤研究（C）「鑑賞教育指導案の批判的考察と授業モデル（方法論）の構築」（課題番号23531151）による成果の一部である。

（平成25年9月30日受理）

4) 長井理佐「学習者の『みる行為』をめぐる一考察—VTS、TETAC、ヴィジュアルカルチャー教育の比較考察を通して—」、『美術教育学第33号』（美術科教育学会誌）2012年、315-328頁